

# 小学校教師の授業力の向上に向けた実践的研究 —態度得点の異なる教師が有する授業観察力について—

本学教育学部 林 修  
 本学附属小学校 則藤 一起  
 南 拓哉  
 田辺市立田辺第三小学校  
 塩路 文哉  
 和歌山市立野崎西小学校  
 山岡 大祐

## I はじめに

優れた教師は、授業観察力も優れているのではないかと、これが今回の取組みの出発点である。

教育実践現場で「見れども見えず、聴こえども聴こえず」という言葉がある。経験的には、授業研究会において授業の実体を見抜く眼力をもった先生は優れた実践者である。

また、私が若い頃、わが国の授業研究の第一人者であった大阪大学の水越敏行先生は、ゼミの学生が授業参観に行くためには、一つの授業で30個の気づきを書き出すことができるようになることを条件とされていたそうである。これらのことから、授業観察力と教師の優秀性との間には関係のあることが考えられる。

そこで本研究では、協力の同意を得られた先生の中から、同一小学校において、児童の体育授業に対する態度得点が異なる3名の教師を対象に、授業を観る眼の違いを検討することにした。具体的には、小林、奥村らの態度測定法における診断レベルの異なる3名の教師にKJ法<sup>1)</sup>を用いて同一授業を個人で分析してもらい、得られた結果を比較検討した。

## II 資料の収集

1. 対象教師 表1は、今回協力いただいた3名の先生のプロフィールをまとめたものである。いずれも和歌山県内の同一小学校に勤務する先生を対象とした。

### 2. 資料の収集

(1) それぞれの学級の児童の体育授業に対する愛好的態度のレベルを把握するため、A、B学級には、小林<sup>2)</sup>が作成した高学年用の質問紙（全30項目）、C学級には奥村ら<sup>3)</sup>が作成し小学第4年生用の質問紙（全27項目）をそれぞれ用いて、態度測定による体育授業の価値診断法を実施した。

表1. 協力いただいた3名の先生のプロフィール

|         |      | A 教師(学級)       | B 教師(学級)  | C 教師(学級) |
|---------|------|----------------|-----------|----------|
| 担任      |      | 5年生            | 5年生       | 4年生      |
| 年齢      |      | 32歳            | 31歳       | 25歳      |
| 教職経験年数  |      | 10年            | 9年(中学校8年) | 3年(講師2年) |
| 出身大学    |      | 教育学部<br>(社会専攻) | 体育学部      | 教育学部     |
| 得意とする教科 | 1位   | 社会             | 体育        | 図工       |
|         | 2位   | 体育             | 図工        | 記述なし     |
|         | 3位   | 道徳             | 算数        | 記述なし     |
| 競技経験    | 小学校  | 野球             | なし        | バレーボール   |
|         | 中学校  | 陸上             | ソフトテニス    | バレーボール   |
|         | 高等学校 | 陸上             | ソフトテニス    | バレーボール   |
|         | 大学   | 陸上             | ソフトテニス    | バレーボール   |

## (2)視聴した授業

附属小学校において実施された小学5年生のボール投げの授業（45分間）をVTRに収録し、それを同一時間に全ての先生に参観していただいた。

## (3)授業観察について

近年、小中学校の授業研究においてよく使用されているKJ法を用いて分析していただいた。その際、授業観察中の気づきをタックシールへ記入してもらい、授業観察後に一人ひとりに模造紙を渡し、KJ法により授業観察の内容をまとめていただいた。タックシールに記入する内容については、質問、疑問、意見等、どのようなことでもいいので、気づいたこと一つを1枚のタックシールに記入するように依頼した。これにより、タックシールの枚数がその先生の授業観察において気づいた数となる。

## Ⅲ 結果と考察

### 1. 態度測定の診断結果

表2は、3名の先生がそれぞれ担任されているクラスの態度測定の総合診断、表3は意見項目の診断結果をそれぞれ示したものである。

総合診断は、A学級が「高いレベル」、B学級が「やや高いレベル」、C学級が「かなり低いレベル」と診断された。これより、3名の先生の態度得点の順位は、A教師＞B教師＞C教師となった。

また、得点が標準以上（表中○印）と診断された項目をみると、A学級では、「よろこび」尺度で「6項目」「評価」と「価値」尺度でそれぞれ4項目ずつ取り出された。

同様にみると、B学級では、「よろこび」で2項目、「価値」で3項目、「価値」で6項目が取り出された。「価値」は、A学級よりも高い結果であった。

C学級は、「よろこび」では0項目、「評価」で2項目と他学級よりも極めて少ない結果であった。しかし、「価値」尺度では5項目取り出されて、他学級との差異はみられなかった。

表2. 態度測定の診断結果

| 学年   | 5年生 |      | 4年生   |
|------|-----|------|-------|
| 教師   | A学級 | B学級  | C学級   |
| 総合診断 | 高い  | やや高い | かなり低い |
| よろこび | A   | C    | E     |
| 評価   | B   | C    | D     |
| 価値   | B   | B    | B     |

表3. 態度測定の項目点の診断結果

| 項目           | A学級 | B学級 | 項目                | C学級 |
|--------------|-----|-----|-------------------|-----|
| 1. ころよい興奮    | ○   |     | 1. 授業時間の延長        | ×   |
| 2. 心身の緊張ほぐす  |     |     | 2. 授業時数の増加        | ×   |
| 3. 生活のうおい    | ○   |     | 3. 体育に対する好嫌       | ×   |
| 4. 苦しみより喜び   |     | ○   | 4. 運動に対する能動的な取り組み | ×   |
| 5. 集団生活の楽しみ  | ○   |     | 5. 苦しみよりよろこび      |     |
| 6. 友達をつくる場   |     | ○   | 6. 運動に夜解放感        | ×   |
| 7. 積極的活動意欲   | ×   | ×   | 7. はりきる気持ち        | ×   |
| 8. 自主的思考と活動  | ○   | ×   | 8. 運動に対する愛好的態度    | ×   |
| 9. 体育科目の価値   | ○   | ×   |                   |     |
| 10. 授業時間数    | ○   | ×   |                   |     |
| よろこび         | A   | C   | よろこび              | E   |
| 11. キビキビした動き | ×   | ×   | 9. 精神力の育成         | ○   |
| 12. 体力づくり    | ○   |     | 10. 挑戦する態度        | ×   |
| 13. 明朗活発な性格  | ×   | ×   | 11. 技能向上のよろこび     | ×   |
| 14. 精神力の養成   |     | ○   | 12. 課題解決への意欲      | ×   |
| 15. 堂々がんばる習慣 |     | ×   | 13. 仲間との活動        |     |
| 16. 協力の習慣    | ○   |     | 14. 運動に対する愛好的態度育成 | ×   |
| 17. 基本的理論の学習 |     | ○   | 15. 運動の爽快さ        |     |
| 18. 深い感動     | ○   | ○   | 16. 運動の大切さ        | ○   |
| 19. 授業のまとまり  | ○   |     | 17. 仲間からの支援       |     |
| 20. 授業の印象    |     |     | 18. 自信の高まり        | ×   |
| 評価           | B   | C   | 評価                | D   |
| 21. チームワーク発展 |     |     | 19. 運動に対する好嫌      |     |
| 22. みんなの活動   |     | ○   | 20. 利己主義の抑制       | ○   |
| 23. みんなのよろこび |     | ○   | 21. 話し合い活動        | ○   |
| 24. 利己主義の抑制  | ×   |     | 22. 体力づくり         | ○   |
| 25. 永続的な仲間   | ○   | ○   | 23. みんなの活動        | ○   |
| 26. 主体的人間の育成 |     | ×   | 24. 学習集団の育成       | ○   |
| 27. 理論と実践の統一 | ○   | ○   | 25. 授業内容の難易度      | ×   |
| 28. 授業のねらい   | ○   | ○   | 26. 体育の有用性        |     |
| 29. 教師の存在価値  | ×   | ×   | 27. 運動する意欲        | ×   |
| 30. 体育科目の必要性 | ○   | ○   |                   |     |
| 価値           | B   | B   | 価値                | B   |

これらの結果の背景の一つに、教職経験年数とその質の違いが考えられる。すなわち、教職経験が A 教師は 10 年、B 教師は 9 年、C 教師は 3 年と違いがあるだけでなく、B 教師は小学校現場 1 年目であり、C 教師は正式採用されたばかりであったことが影響したものと考えられる。

しかしながら、「価値」尺度の診断に差異が示されなかったことを考えると、B 教師は今後小学校教育現場の経験を積み重ねること、C 教師は教職経験を積み重ねることで、それぞれ児童の体育授業への愛好的態度を育てていく可能性は十分にあるものと思われる。

こうした学習成果の異なる 3 名の教師の授業観察にはどのような違いがみられるのかについて、以下検討する。

## 2. 態度得点の異なる 3 名の教師の KJ 法の結果からみた授業観察の違い

以下の写真は、対象とした 3 名の教師の KJ 方の結果である（左から A、B、C 教師）。写真にみるように、3 名の先生の授業分析の違いは一目瞭然であった。ちなみに、タックシールの枚数は A 教師が 50 枚、B 教師が 33 枚、C 教師が 16 枚であり、大きく異なった。

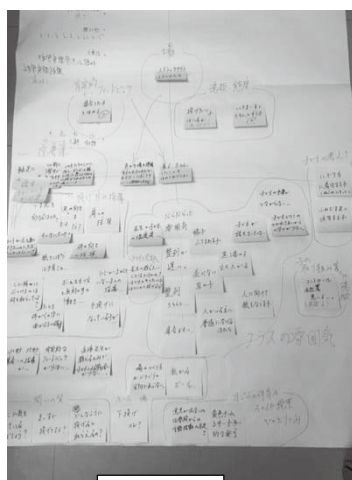
また、記述内容のカテゴリー化し→印で繋ぐなど、気づきを関連付け、構造的に把握しようとしていたのは A 教師のみであった。B 教師は「子どもの様子・規律」と「指導内容」に大別し、それぞれでよかった点、問題と感じた点を位置付けていた。C 教師は、カテゴリーを時系列に並べてそれぞれで直接的に関連する内容を結ぶにとどまった。

これら記述枚数とカテゴリー化とその位置付けから、A 教師は授業を構造的に把握しようとする意図を持って VTR を視聴したものと考えられる。B 教師は、9 年間の教職経験を踏まえて、学習者と指導内容の 2 点に絞り、それぞれでの授業のよかった点と問題点を把握しようとしていた。後のインタビューでは、「この授業を視聴している中で、とくに気になったのが子どもの様子と指導内容だったので、直感的にこの 2 つに絞り、それぞれの良し悪しから分析しようと思った」とのことであった。C 教師は、授業を形式的（導入—展開—まとめ）にとらえることで精一杯であったために、横の関連を見出すことができて、時間経過を超えて気づいた内容を関連付けるまでには至らなかったように考えられる。これは、経験の浅さが影響したものと思われる。

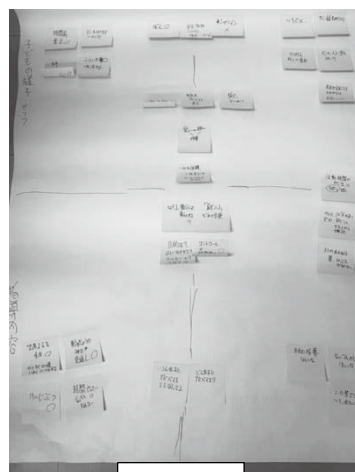
次に、3 人の教師の記述内容を検討する。図 1 は、各教師の記述内容を列挙したものである。

3 人の教師の記述を概観したとき、まず気づくこととしては授業への批判の量の違いである。図中下線部で示した授業への疑問、批判、改善点等を見ると、A 教師>B 教師>C 教師の順に多かった。

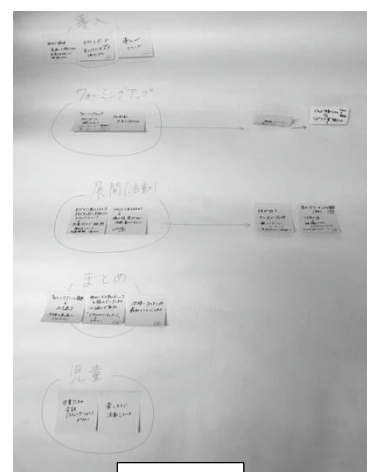
内容としては、A 教師は、授業中の児童の雰囲気についての指摘にはじまり、問い（課題）の適切性、場づくり、相互作用等に関する指摘が多くみられた。さらに、教育内容との関わりから本時の課



A 教師



B 教師



C 教師

写真：3 人の教師が KJ 法を用いて作成した授業分析のまとめ

題解決に向けた投動作の指導の仕方について数多くの疑義を示していた。これらの内容から、A 教師は、教科内容、学習者、教授方法の全般に亘って授業改善に向けた指摘をしていたものと解せられた。ただ、後述する B 教師の指摘にみられるような「内転」「左手（投げる腕と逆側の腕の使い方）」「肩が入る」など、投動作のメカニズムを意識する指摘はほとんど認められなかった。

B 教師は、授業中の児童の雰囲気や様子、指導の仕方の両方について、「メリハリ」という言葉を用いて指摘している。これは、中・高校の保健体育教師からよく聞かれる言葉である。つまり、一斉的な指導と個別的、小集团的指導を組み合わせることの必要性を指摘したものであり、この背景には専科制の授業経験から、授業を効率的に進行しようとする気持ちがあったものと推察される。

さらに B 教師からは、指導内容に関する問題の指摘が多くみられた。しかも、上述したように「左手の指導」「内転の指導」「肩が入る」など、投運動のメカニズムに則して、良い動きをイメージしてそれを専門的な言葉を用いて表現されていた。この点は、A 教師との教材についての知識の違いであり、B 教師の中学校保健体育教師としての知識と指導経験によってもたらされたものと考えられる。

C 教師のカテゴリーをみると、「導入」「展開」「まとめ」といった授業の指導段階に則して授業を観察していた。つまり、C 教師はカテゴリーを先に設定し、その上で、時系列に則して自らの気づきをまとめていたのであろう。内容的には、肯定的な内容の方が多かった。これは、先輩教師から学ぼうとする姿勢の表れであろう。

また、問題点として指摘している内容についてみると、「活動させる時間を取れるのでは？」「確認しても良いのでは？」「伝えても良いのでは？」など、改善案を自らの意見として示すのではなく、疑問形式で指摘するにとどまっている。これは、年齢と教職経験年数が少ないということから、自身の授業を観る目に自信を持てなかったり、遠慮したりしたことによるものであろう。

これら 3 人の教師の授業観察は、それぞれの教職経験年数や経験の質の違いによる影響を受けていたことが考えられた。そして、態度得点の高かった教師ほど授業の気づきが多く、多様な観点から授業を観るとともに、授業の良さや問題点を構造的に捉えようとしていたことが認められた。

#### IV まとめ

今回の取り組みでは、勤務校が同一の 3 名の教師を対象として、児童の体育授業に対する態度得点の違いによって授業を観察する眼にどのような違いがあるのかについて事例的に検討した。

その結果、態度得点の高い教師は、授業観察における気づきの個数が多い傾向にあることが認められた。また、その内容においては、教科内容、学習者、教授方法といった多様な視点で授業を観察するとともに、それらを構造的に把握しようとする意識の強かったことが認められた。

さらに、中学校勤務の長かった教師からは、運動の構造的な知識に根差した指導の効率化が問題として指摘された。これは保健体育教師の専門的知識によるものと考えられることから、教職経験年数だけでなく、その過程で身に付けた知識の違いによっても授業を観察する眼の育ちは異なってくることが考えられた。

最後に、今回協力いただいた先生からは共通して「これまでグループで KJ 法を行っていたときには見えてこなかったが、初めて個人で KJ 法を用いて授業を観察、分析したことで、自分と他の先生の授業の見方、捉え方、改善の方策などの違いを明確に捉えることができて、大変勉強になりました」という意見をいただいた。こうした意見をいただくことも連携事業において、大学と附属、公立学校とが共同的に取り組むことの意味の一つではないだろうか。今後ともこうした取り組みを継続していきたいと考えている。

#### (参考文献)

- 1)川喜田二郎(1997) KJ 入門コーステキスト 4.0, KJ 法本部・川喜田研究所.
- 2) 小林篤(1978) 体育の授業研究, 大修館書店. pp.170-222.
- 3)奥村基治・梅野圭史・辻野昭(1989)「体育の授業に対する態度尺度作成の試み—小学校中学年児童を対象にして—」, 体育学研究, 第 33 巻第 4 号, pp.309-319.

### 【A 教師】

- <肯定的フィードバック>
- ・集合した子どもを褒める→黄6が球拾いしたことを褒めて欲しい
- <場>
- ・ストラックアウトはやりたくなる→色々な場はいいが教師がもう少し焦点を絞ってもいいのでは？
- <改善案>
- ・軸足を重心に乗せて
  - ・まず、近くの的に当てる練習などを行い、体の向きや肘の上げを身に付けさせる
  - ・この子たちのレベルなら、段ボール箱で作った的のような物に投げ入れるなどの場がある
- <投げ方の指導>
- ・ただ投げるだけでは意味がない
  - ・紙鉄砲は手首を使うのでは？
  - ・手投げになっている子
  - ・つま先の向きはそんなに大切？
  - ・跳び箱に向けて投げる狙いは？
  - ・ボールを持つ方と反対の手の動きは？
  - ・肘が上がっていない子への指導は？
  - ・肩への注目
  - ・投げたとき身体が「くの字」に曲がる子への指導
- <問いの質>
- ・どこに気を付けているの？
  - ・どんなふうに投げるとよいの？
  - ・まっすぐ投げている子
- <ルール・場>
- ・下投げはあり？
  - ・場の作り方がバラバラの方向で危ない
  - ・転がっているボールがある
- <カテゴリーが出来ていないもの>
- ・30秒・35秒…集合への指導が不十分
  - ・肯定的なフィードバックが少ない
  - ・直接先生が教えるのみで、子どもによる学び合いがすくない
- <意欲・態度>
- ・投げたい子はいるが（意欲的）
  - ・行きまーすときちんと言うことができています
- <子どもの考え>
- ・握り方に着目する子（縫い目に沿って）
  - ・踏み出し足に着目する子
- <子どもの雰囲気>
- ・だらだらした雰囲気
  - ・帽子を振り回す子
  - ・整列が遅い
  - ・並べない子
  - ・集合が遅い
  - ・人がある方にふつうに投げる子たち
  - ・人に向けて紙を鳴らす子
  - ・子どもが話を聞いていない
  - ・子どもの言葉が繋がらない
  - ・子ども同士のかかわり合いからの学びが少ない
- <子どもと先生のズレ>
- ・先生と子どもの温度差がある
  - ・先生の教えたことはコントロール？→子どものやりたいこととはにかく投げる事？
- <子どもの取り組み方への意欲>
- ・「コントロールが全然悪いよ」は意欲が低下する
- <日頃の体育やその他授業での取り組み>
- ・意見が出ないのは普段からの言語活動の不足？
  - ・黄色チーム上手い子多い的な発言

### 【B 教師】

- <子どもの様子・規律>
- ・時間前集合出来ている
  - ・ボールはさすが意欲的
  - ・雰囲気がよく、意見が出やすい
  - ・中盤のボール投げの活動の時に子どもたちがみんなよく動いている
  - ・急いでいない
  - ・聞く、話す時のメリハリ
  - ・ボールが人に当たりそう
  - ・先生が話しているとき、子どもの話しているため、子どもに話が入らない
  - ・後半に帽子をくるくるしている子（オレンジの8）
  - ・シャツをズボンの中に入れていない子
  - ・座って始めている
  - ・簡単なアドバイスがあり、集合している
  - ・指示・整列
  - ・楽しい授業？遊びの授業？
  - ・いろんな体験いろんな動きがある、最低限の技能
- <指導内容>
- ・できる子を手本することで活躍の場があり、意欲に繋がる
  - ・授業の見直し○
  - ・掲示物があること
  - ・時間設定を子どもに伝え、タイマーを用いている
  - ・活動時間が確保できていない→話が長い
  - ・メリハリがある方が指導しやすい→道具など同じことはそろってやらせてもいいのでは
  - ・3つの練習場所に差がある 紙鉄砲は面白くない
  - ・左手の指導が欲しい
  - ・内転の指導が欲しい
  - ・マーカ等で投げる位置、立ち位置などを明確にしていない
  - ・投動作教え込むのか考えさせるのか？
  - ・「肩が入る」誰の言葉？子どもが理解しているのか？
  - ・この授業の目的は？遠くにとばす？コントロール？正しい投げ方？
  - ・この授業の目的はコントロール（調整力）ではないか？
  - 一本時のねらいがつま先に着目していたから
  - ・いろんな子にアドバイスをして回っているが、どんな子にアドバイスしているのか？

### 【C 教師】

- <導入>
- ・初めに説明：見通しをもたせることで全員（全体）が理解できる
  - ・ホワイトボードを見て分かる（掲示物）
  - ・導入がスムーズ
- <ウォーミングアップ>
- ・大きいボールを腰でひねって投げる・小さいボールを床に向かって投げるなど種類が多い
  - ・紙鉄砲で手首を使わせる→小さいボールを床に向かって投げさせる
  - ・意識させたいことが通っている？理解できている？→ロイター板に投げる場をなくして1つ活動を減らすことで、ポイントをより意識させながら活動させる時間もとれるのでは？
- <展開>
- ・友達に教えてもらった投げ方をする、左側に行く子に対してどうしたらいい？と考える場面があり、子ども同士で疑問を解決していることで共通理解を深めることができています
  - ・場の設定が多いことに加えて、活動量が多い
  - ・体が回る、手と足が同時の子がいる→腕だけになっている。一度全体止めて確認してもいいのでは？
  - ・気を付けていることの確認を見本しながら行っていることは良いが、つま先と肩を意識することで腰を使うようになり、腕だけにならないなども伝えてもよいのでは？
- <まとめ>
- ・気を付けたことを発表し、ふりかえりを行い、次時の見通しを伝え
  - ・どうすればいい？と悩んでいた子どもが振り返りで「できるようになった！！」とうれしそうだった
  - ・次時にスコアを付けることで、最初と比較ができる
- <児童>
- ・児童たちの会話（コミュニケーション）が多い
  - ・楽しそうに活動している

図1. 3名の教師の記述内容